

문장 생성 능력 향상을 위한 한국어 문장 교육 내용 연구* **

박 민 신***

Abstract

Park minsin. 2014. 12. 31. **The Study on the Contents of Korean Sentence Education for Enhancing Sentence Production Ability.** *Bilingual Research* 57, 49-74. This study aims to suggest contents of Korean sentence education for foreigners through analysis of Korean language textbook and learners' sentence level errors in their written texts.

Hitherto, Korean sentence education for foreigners has been focused on grammatical units that can be used at firsthand in real-life communication. When producing complex sentence which more than one proposition, however, not only form and meaning of grammatical units but also measuring the importance of propositions, arranging and combining propositions according to writer's intention should be considered.

In accordance with the view of functional grammar, in this study, we define sentence as a information structure that one or more propositions are structured by intention of writer and suggest contents of Korean sentence education as follow : construction of information structure(how to judge which is a main proposition, how to compose and combine propositions depends on importance), proposition composition(word order, basic sentence structure, and argument structure) and proposition combination(meaning of grammatical units which function as a connector when

* 본 연구는 2014년도 서울대학교 국어교육연구소의 연구비 지원을 받아 수행된 것임.

** 본 연구는 이중언어학회 제29차 전국 학술대회 춘계대회(2013. 4. 6.)에서 '한국어 학습자의 복문 사용 양상 연구'라는 제목으로 발표한 내용을 수정·보완한 것임.

*** 서울대학교 국어교육연구소 연구원

combine propositions.). (Seoul National University)

【Key words】 Korean sentence education(한국어 문장 교육), information structure(정보 구조), proposition combination(명제 결합), proposition construction(명제 구성)

1. 서론

의사소통 능력 발달에 목표를 두고 있는 한국어 문법 교육은 ‘은/는’, ‘도’, ‘-아/어서’, ‘-고’, ‘-(으)면’과 같은 조사와 어미뿐만 아니라 ‘-기는커녕’, ‘-(으)ㄴ/는 것이다’, ‘-(으)ㄴ 게 뻔하다’ 등과 같이 실생활에서 직접적으로 활용 가능한 표현 문형을 포함한 문법 항목¹⁾을 중심으로 이루어지고 있다. 목표 문법 항목의 형태·의미·화용 정보와 제약을 가장 분명하게 드러낼 수 있는 비교적 단순한 예문을 제공하고, 이를 활용하여 문장을 생산하는 연습과 과제 수행을 통해 학습자들이 목표 문법 항목의 생산에까지 이를 수 있도록 수업이 설계되는 것이 일반적이다.

이러한 접근법은 의사소통 상황에서 필요한 문법 항목을 즉각적으로 활용하여 학습자가 자신의 의도를 분명하게 표현할 수 있게 해 주지만, 동시에 학습자들이 문장의 구조 및 의미 관계에 대한 인식을 갖지 못한 채 하나의 정형화된 표현으로만 접근하게 만드는 위험도 내재하고 있다. 학습한 개개의 문형을 어떻게 결합하여 문장을 확대시키는지에 대한 체계적인 교육이 이루어지지 않기 때문에 여러 문법 항목들을 결합하여 복잡한 문장을 생산해 내는 것은 학습자 개인의 몫으로 남게 된다. 이에 학습자들이 생산한 문장 중에는 다음과 같이 그 의미를 파악하기 어려울 정도로 비체계적이고, 불완전한 양상을 보이는 경우가 빈번하다.

1) 문법 항목(grammatical unit)은 이미혜(2004)의 정의에 따라 문법 내용을 교육하기 위해서 구체적으로 유형화한 것으로서, 단일 문법 요소 또는 복합 형태의 어휘 및 문법 요소로 구성된 것을 가리킨다.

- (가-1) 어렸을 때 부터 엄마란 같이 살고 힘든 것을 많이 있었기 때문에 지금에 그렇게 살고 싶지 않기 위해서 꿈을 꼭 이루어도록 할 있는 걸 타 할 것이다. [S014]
- (가-2) 왜냐면 현대 사회 생활 너무 급속하고 사람마다 매일 직장 일이 위해서 여러가지 일이 때문에 귀찮고 학생들이 앞으로 미래 위해 많이 걱정하는데 다 진정한 될 수 없다. [S066]
- (나-1) 내가 좋아하는 흰색과 검은색으로 꾸미된 집에서 살다는 것을 상상하기만 해도 기분이 참 좋다 [S059]
- (나-2) 그런데 내내 어른이 됐 후에 편하며 따뜻하는 집에서 살고 싶다. [S024]

(가)의 문장들을 보면 학습자가 주된 정보에 대한 개념이 없이 사고의 흐름에 따라 생각나는 대로 절을 연결시켜 나열하였기 때문에 완성된 문장의 원활한 해석이 어렵다. 이에 반해 (나)는 시제와 어미 사용 등에서 부분적인 오류가 있지만 문장의 짜임이 적절하여 학습자가 전달하고자 하는 의미를 이해하는 데에 결정적인 어려움을 주지는 않는다. (나) 역시 장기적인 관점에서 학습자의 한국어 능력을 향상시키기 위해서 교정되어야 할 오류임에 분명하다. 그러나 이러한 문법 항목 수준의 오류에 대한 고찰과 교육의 필요성에 대한 논의가 위헛님(2009), 임태훈(2009), 최지희(2010), 임시현(2011) 등을 비롯한 다수의 연구에서 충분히 중요하게 다루어진 것과 비교하여 (가)는 상대적으로 소홀히 다루어진 문제이기 때문에 본고에서는 (가)와 같은 학습자 언어 사용 양상에 초점을 두고 교육 내용을 모색해 보고자 한다.

이를 위해 본 연구에서는 텍스트 생산 단위로서의 문장의 개념에 대한 고찰을 바탕으로 한국어 교재의 문장 교육 현황 및 한국어 학습자의 한국어 문장 사용의 양상을 살피고자 한다. 이를 통해 궁극적으로 생산 중심의 관점에서 문장 교육의 내용을 제안하고자 한다.

2. 의미 생산 도구로서의 문장의 개념

문장(文章, sentence)은 문법 연구의 기본적인 언어 단위 중의 하나이자, 텍스트를 구성하는 직접적이고 핵심적인 언어 단위로서 중요한 학문적 연구의 대상이 되어 왔다. 문장에 대한 정의와 접근은 크게 두 방향으로 구분될 수 있는데, 하나는 문장의 내적 구조를 분석적으로 접근하는 방식이고, 다른 하나는 화자/작자의 의도를 표현하는 수단으로서 문장의 기능에 초점을 두고 접근하는 방식이다. 각 접근법의 대표적인 연구는 다음의 <표 1>과 같다.

<표 1> 문장의 개념

구조 분석적 측면에서의 접근	교육 인적 자원부 (2005)	<ul style="list-style-type: none"> 우리가 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식(p.148)으로 의미상으로 완결된 내용을 갖추고 형식상으로 문장이 끝났음을 나타내는 표지가 있다. 여러 개의 천 조각이 모여 하나의 조각보를 이루듯이, 문장도 어절, 구 등의 여러 단위들이 모여 구성된다.(p.148)
	국립국어원 (2005)	<ul style="list-style-type: none"> 사람의 몸이 여러 부분으로 이루어지듯이 문장도 여러 부분으로 이루어진다. (중략) 주어, 목적어, 서술어, 보어, 관형어, 부사어, 독립어 등이 모여서 문장이 된다.(p.57) 담화는 여러 개의 문장들로 구성된다.(p.517) 말이나 글은 형태소, 단어, 어절, 구, 문장 등으로 이루어진다. 문장은 글을 쓸 때 마침표, 물음표 등에 의해 쉽게 구분할 수 있으나 단어는 쉽게 구분되지 않는다.(p.297)
	권재일 (2012)	<ul style="list-style-type: none"> 문장은 언어형식들이 계층적으로 긴밀하게 관련되어 더 큰 언어형식을 구성하여, 그 자체가 하나의 통일성 있는 언어형식이다. 이러한 문장은 서술어와 이에 직접 또는 직접으로 이끌리는 몇몇의 문장성분으로 구성되어 있다.(p.124)
의미 생산적 측면에서의 접근	Halliday (2004)	<ul style="list-style-type: none"> 문자적 실현태로서의 문장(sentence)과 어휘-문법적 단위인 절복합체(clause complex)를 구분한다.(p.8) 절은 어휘 문법의 중심적인 처리 단위로(p.10) 하나의 메시지, 명제, 형상을 담고 있다.(p.58-62)
	이용주 (1993)	<ul style="list-style-type: none"> 문(文)과 문장(文章)을 구분하여 담화가 음성이나 문자로 실체화된 언어 형식을 ‘문장’(p.24), 담화의 최소 단위를 ‘문’으로 정의한다.(p.216) 文은 담화 차원의 표현 형식으로 발신자가 자신이 선택한 의미(내용)를 표현하기 위하여 필요 적절한 어휘소를 선택·통합하여 만드는 것이다. 완결된 의미를 표현하는 형식이어야 할 뿐만 아니라 독립성이 있어야 한다.(p.35)

주세형 (2006)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 의도한 하나의 사태인 정보 구조. 이때 정보 구조(information structure)란 Lambrecht(1994, 고석주 외 역 2000:18)의 개념으로 사태의 개념적 표상인 명제가, 주어인 담화 맥락에서 그 구조를 정보의 단위로 사용하고 해석하는 대화자의 심리 상태에 따라서 어휘문법적 구조와 짝지어지는 문장 문법의 한 부분을 의미한다.(p.269)
장미라 (2008)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 형식·구성적인 측면에서 단어와 문법 항목이 결합하여 개념-의미적인 측면에서 하나의 정보 단위를 나타내고 담화-기능적 측면에서는 화자의 의도를 표현하는 최소의 자립형식.(p.1)

구조주의적 관점에서는 문장의 개념을 구, 어절, 텍스트 등 상하위 언어 단위와의 관계를 중심으로 설명하려는 경향을 보인다. 담화를 구성하는 기본 단위로서 화자/작자의 생각을 표현하는 도구라는 문장의 역할을 인식하고는 있으나, 실제 문장에 관해 기술된 내용을 보면 문장의 성분, 문장의 짜임 등과 같은 구조적이고 분석적인 측면에서만 문장 단위에 접근하고 있음을 확인할 수 있다.

이러한 구조적인 지식 중심의 접근은 실제 학습자의 문장 생성 능력 향상에는 직접적인 큰 도움이 되지 못해 교육적으로 적용되기에는 어려움이 따른다. 이러한 인식에서 최근에는 의사소통을 위한 의미 생산의 단위로서 문장을 이해하고 교육하고자 하는 관점이 새로운 접근법으로 대두되고 있다. “문법을 체계, 구조로 보는 관점에서 의미를 창출하는 자원으로 보는 관점으로 전환”을 주장한 Halliday(2004:10)를 중심으로 한 언어 생산에 초점을 둔 접근법은 의사소통 능력을 중시하는 한국어교육에도 시사하는 바가 크다.

이용주(1993)와 Halliday(2004)에서는 공통적으로 문법적 단위로서의 문장(각각 ‘文’, ‘clause complex’라는 용어를 사용)과 음성 혹은 문자 구태체로서의 문장²⁾을 구분하고 있다. 이는 기존에 완결된 결과물로서의

2) 이용주(1993)가 문자적으로 실체화된 언어 형식과 음성적으로 실체화된 언어 형식 모두를 文章이라고 본 것과 달리, Halliday(2004)는 문자적으로 실체화된 언어 형식만을 ‘문장(sentence)’로 보았고, 음성적 형태는 ‘어조군(tone group)’이라는 다른 형태를 설정하였다.

언어 단위로 문장을 설정하고 구조적이고 분석적인 관점으로 접근해 온 문장 개념과 차별을 두고자하는 의도를 담고 있다. 즉, 화자/작자의 생각을 표현하고자 할 때 이를 가장 적절하게 드러낼 수 있는 어휘 문법적 지식을 선택하고 조합하는 과정적 측면에 중점을 두어 문장을 정의하고, 이러한 전제를 바탕으로 표현 중심·생산 중심 문장 교육의 중요성을 강조하고자 하는 관점이 반영된 것이다.

본 연구에서는 이들의 관점을 따라 의미 생산과 표현의 단위로서 문장을 바라보되, 다른 언어 단위들보다 언중에게 익숙한 ‘문장’이라는 용어는 그대로 사용하고자 한다. 이에 본고에서는 ‘하나 이상의 명제가 화자의 의도에 따라 구조화된 정보 구조’를 문장이라고 정의한다. 이때, 명제(proposition)는 “사태의 개념적 표상(Lambrecht 1994, 고석주 외 역 2000: 18)”으로 Halliday(2004)의 문법 단위 중에서 하나의 메시지(message)와 하나의 명제(proposition), 하나의 양상(figure)을 가지고 있는 ‘절(clause)’과 대응된다. 문장은 하나의 명제로 구성될 수도 있고, 둘 이상의 명제를 담고 있을 수도 있으나, 이들의 결합과 배치를 통해 구조화된 정보 구조는 한 문장에 하나만 존재한다.

결국 문장을 생산한다는 것은 화자/작자의 의도를 가장 분명하고 적절하게 드러내기 위해 명제를 어떻게 구성하고 결합할 것인지를 결정하여 이들을 하나의 정보 구조로 구조화하는 과정을 의미한다. 이에 기반하여 본 연구에서는 절을 구성하고 결합하는 원리와 절차에 주목하여 학습자의 언어 사용 양상을 분석하고 문장 교육 내용을 제안하고자 한다.

3. 한국어 교재의 문장 교육 현황

한국어교육 현장에서 이루어지고 있는 문장 교육의 현황을 파악하기 위해 본 연구에서는 국내 출판된 5종의 한국어 교재를 대상으로³⁾ 문장 교육의 실태를 분석하고자 한다.⁴⁾ 교재 분석의 결과 한국어교육에서 이

루어지고 있는 문장 교육은 크게 두 가지 영역으로 구분할 수 있었다. 첫째는 문장의 어순과 기본 문형을 포함한 논항 구조의 교육이고, 둘째는 문장의 확대 과정에서 절과 절을 결합해 주는 역할을 하는 연결어미와 전성어미 그리고 표현 문형 중심의 개별 문법 항목 교육이다.

기본 문형은 확대 문형 혹은 표현 문형과 대비되는 개념으로 일반적으로 “추상적이고 일반화된 문형으로, 한국어 문형의 기본 성분, 기본 구성 성분의 배열, 기본 구성 성분 간의 관계를 함축(석주연, 2005:177-178)” 한다. ‘N이 N을 V’, ‘N이 V’, ‘N이 N에게 N을 V’ 등과 같은 기본 문형은 한국어의 SOV 어순과 서술어를 중심으로 한 논항 구조를 파악하여 문장을 생성할 수 있게 하는 기초적인 지식이다. (ㄱ-1)과 (ㄱ-2)와 같이 일부 교재에서는 한국어의 어순에 관한 기본적인 내용에 한해 문법 지식을 직접적으로 노출하기도 하지만, 일반적으로는 (ㄱ-3)과 같이 ‘을/를’, ‘에게’, ‘에’와 같은 격조사를 교육하면서 문장 형성에서 필수적인 논항을 간접적으로 제시하거나, (ㄱ-4)와 같이 ‘N은/는 N이에요/예요’, ‘N이/

3) 본 연구에서 분석의 대상이 된 교재는 다음과 같다.

- 연세대학교 한국어학당(2013), 연세 한국어, 연세대학교출판부.
- 이화여자대학교 언어교육원(2010), 이화 한국어, 이화여자대학교출판부.
- 서강대학교 한국어교육원(2008), 서강 한국어, 서강대학교출판부.
- 서울대학교 언어교육원(2013), 서울대 한국어, 문진미디어.
- 고려대학교 한국어문화교육센터(2008), 재미있는 한국어, 교보문고.

4) 수도권 소재 S대, K대, M대, H대, I대 부속 언어교육원에서 근무하는 교사들을 대상으로 문법 항목 중심의 문법 교육 이외에 별도의 문장 교육이 이루어지고 있는지, 이루어진다면 어떤 교육이 이루어지고 있는지를 확인해 본 결과, 모든 기관에서 교재에 기반한 수업을 진행하고 있어 특별히 문장 교육을 위해 따로 마련된 교육 내용은 없으며, 쓰기 피드백을 줄 때 학습자 오류를 중심으로 개별적으로 문장 구조를 수정해 주거나 읽기 지문에서 구조가 어려운 문장이 나오면 구조도를 그려서 분석해 주는 등 교사 재량에 따른 보충 교육이 이루어지고 있음을 확인할 수 있었다. 교육 내용의 정수를 담고 있는 자료인 교재에 제시되지 않은 것은 교재에 실린 내용에 비해 현장에서 상대적으로 소홀하게 다루어지고 있는 것으로 해석할 수 있다고 판단하여, 본 연구자는 교재를 분석함으로써 현장에서 중요하게 다루어지고 있는 문장 교육의 실태를 고찰하고자 한다.

가 아닙니다' 형식의 표현 문형으로 제시하는 방식이 주를 이룬다.

Sentence building

Korean sentences are composed of 'subject + verb' or 'subject + object + verb.' The subject is indicated by the subject marker 이 or 가 and the object is indicated by the object marker 을 or 를. Sometimes the order of subject and object in a sentence is reversed, and in situations where the subject can be surmised it is often omitted.

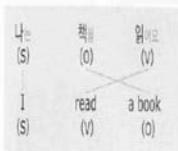
아이가 잡니다.
subject verb

제임스 씨가 커피를 마십니다.
subject object verb

(7-1)

한국어의 어순 Korean word order

In Korean, the basic word order is subject-object-verb. However, nouns and verbs cannot be used as 'subject', 'object', or 'predicate' in sentences in their bare form. Those elements are usually accompanied by grammatical particle(s) or ending(s). The example is given below.



(7-2)

02 예(direction)

어러분은 어디에 자주 갑니까? 오고 가는 목적지를 말할 때 어떻게 말할까요?
Where do you go often? How do we express where we are going to and from?



A 요코 씨가 어디에 갑니까?

B 학교에 갑니다.

N + 에

에 is a particle attached to verbs such as 가다, 오다, 다니다 to indicate where one is going. In other words, one's destination.

학교 + 에 → 학교에 집 + 에 → 집에

(7-3)

2. N이/가 아닙니다



A 마이클 씨는 미국 사람입니까?
B 아니요, 저는 미국 사람이 아닙니다.

- 마이클 씨는 의사가 아닙니다.
- 저는 학생이 아닙니다.
- 한국 사람입니까? - 아니요, 한국 사람이 아닙니다.

방탄 x + 가
방탄 O + 이

연습1 그림을 보고 [보기]와 같이 이야기해 보세요.
Create a dialogue for each picture as shown in the example.

보기



마이클은 미국 사람입니까?
아니요, 미국 사람이 아닙니다. 영국 사람입니다.

마이클은 선생님입니까?
아니요, 선생님이 아닙니다. 기사가 됩니다.

(7-4)

그러나 이러한 접근 방식은 기본 문형에 제한되어 있고, 개개의 동사가 필요로 하는 필수적인 논항에 관한 지식은 어휘 교육의 영역에서 다

루어지고 있다. 어휘는 목표 과의 주제와 관련된 어휘들을 묶어 독립적으로 구성된 어휘 영역에서 제시되거나 본문에 나온 새로운 어휘를 나열하여 목록으로 제시된다. 후자의 경우에는 대부분 ‘결혼하다, 다녀오다, 이사하다’와 같이 한국어 어휘를 나열하거나 ‘결혼하다 to marry, 다녀오다 to drop in, 이사하다 to move’ 등과 같이 학습자의 모어로 대역될 수 있는 단어를 함께 제시하는 방법이 사용되고 있다.

이러한 방식은 단어의 의미에만 집중하게 만들 뿐 해당 단어가 사용될 때 필수적으로 요구되는 논항이 무엇인지에 대한 정보를 충분히 제공하지 못한다. 이는 학습자들이 해당 단어를 사용하여 문장을 생산하는 과정에서 요구되는 필수 논항을 간과하여 문장의 의미를 온전히 표현하지 못하게 하는 하나의 원인으로 작용하기 때문에 서술어를 중심으로 한 필수 논항 교육과 논항 구성에 따른 의미 차이 등을 중심으로 한 명제 구성 교육이 요구된다.

한국어 교재에 제시된 문장 교육의 두 번째 영역은 ‘-고’, ‘-도록’ 등의 연결어미와 ‘-(으)ㄴ’, ‘-는’ 등의 전성어미, 그리고 ‘-는 바람에’와 같은 표현 문형 교육이다. 이들의 형태·의미·기능 정보는 보다 복잡한 정보 구조를 표현하기 위해 필요한 언어 자원이다. 현재 한국어교육에서는 이들을 개별 문법 항목으로 설정하여 문장의 확대 과정을 교육한다. 개별 문법 항목은 (L-1)과 같이 문장과 문장이 결합하여 하나의 문장이 되는 과정을 노출시켜 설명하기도 하고, (L-2)와 같이 어미가 동사나 형용사 기본형과 결합하여 활용하는 과정을 보여 주기도 한다. 단순히 활용의 관점에서 접근한 (L-2)보다는 (L-1)의 방식이 명제와 명제의 결합을 통해 하나의 정보 구조가 형성되는 과정을 학습자에게 인지시키기에 적절한 것으로 보인다.

-고

• The meaning of -고 is 'and' and it is used to connect two sentences.

비가 오고 바람이 불어요. It is raining, and the wind is blowing.

일요일에 청소하고 빨래를 했어요. On Sunday, I cleaned and did laundry.

• -고 is attached to a verb stem in the first sentence and then the second sentence can come after that. When connecting two sentences having past tense, -고 is attached directly to the verb stem in the previous sentence. That is, the first verb does not need the past tense marker -았/었/였. The tense of the entire sentence is expressed by the tense of the second verb.

지금 비가 와요, 그리고 바람이 불어요. It is raining now, and the wind is blowing.

▶ 지금 비가 오고 바람이 불어요. It is raining now, and the wind is blowing.

어제 비가 왔어요, 그리고 바람이 불었어요. Yesterday it rained, and the wind blew.

▶ 어제 비가 오고 바람이 불었어요. Yesterday it rained and the wind blew.

(ㄴ-1)

A-의-ㄴ

• 형용사의 결합하여 명사 앞에서 그 명사를 수식하는 기능을 한다. 명사의 성격이나 상태를 구체화하고자 할 때 사용한다.

“-ㄴ” is added to adjective stems so that they can modify nouns. The adjective always precedes the noun that it modifies. This form is used to specify the characteristic or state of the noun.

• 형용사의 결합한다. “-ㄴ” is added to adjective stems, as below.

원형 x	원형 0	있다/없다
따뜻하다 + -은 -따뜻한	졸다 + -은 -졸은	재미있다 + -는 -재미있는

예) 따뜻한 커피를 마실까요?

경우 씨는 좋은 친구예요.

저는 매우 음악을 못 해요.

지난주에 긴 코트를 하나 샀어요.

어떤 영화를 좋아하세요? - 재미있는 영화를 좋아해요.

(ㄴ-2)

그림을 보고 [보기]와 같이 이야기해 보세요.
Create a dialogue for each picture as shown in the example.

보기



1) 떡볶이가 어때요?



2) 책이 어때요?



3) 오늘도 더워요?



4) 동생도 고기볶음 안 먹어요?



5) 오늘도 눈이 와요?



6)



(ㄴ-3)

<보기>와 같이 연습하고, 근처의 맛있는 식당에 대해 묻고 대답해 보세요.

Ask and answer about a nice restaurant as in example.

보기

가: 이 근처에 맛있는 식당 없어요?

Isn't there any nice restaurant near here?

맛있는 식당 / 서울식당, 여기에서 좀 멀다, 정말 맛있대

나: 서울식당에 가 보세요.

여기에서 좀 멀지만 정말 맛있어요.

Go to 서울식당. It is quite far from here but its food is really delicious.

- 1) 조용한 커피숍 / 안락커피숍, 조금 멀다, 찾기가 쉽다
- 2) 맛있는 식당 / 참맛식당, 조금 비싸다, 아주 맛있다
- 3) 조용한 커피숍 / 나래커피숍, 값은 비싸다, 정말 조용하다
- 4) 맛있는 식당 / 엄마손 식당, 식당은 작다, 싸고 맛있다

(ㄴ-4)

그러나 학습자가 목표 문법 항목을 사용하여 주어진 두 문장을 결합하는 연습 활동을 살펴보면, (ㄴ-3), (ㄴ-4)와 같이 관계가 명확한 명제들을

제시함으로써 이들을 결합하여 하나의 문장으로 구성하는 것의 효과와 의미에 대한 고려가 없어도 해결할 수 있는 활동이 대부분임을 확인할 수 있다. 초급 수준에서도 목표 문법 항목을 활용한 기본적인 명제 결합 연습 후에 기학습한 ‘-고’와 같은 문법 항목을 함께 사용할 수 있도록 ‘값은 비싸다’, ‘정말 조용하다’, ‘싸다’ 등 셋 이상의 명제를 제시하여 ‘값은 비싸지만 정말 조용하고 싸요’와 같은 복합적인 명제 결합 연습을 가능하게 할 수 있음에도 단순한 기계적인 연습이 주를 이루어 아쉬움이 남는다. 왜 두 명제를 결합해야 하는지에 대한 고민이 없이 무조건적으로 제시된 항목들을 결합시켜 문장을 만들어내는 연습만으로는 실제 생산의 과정에서 어떤 명제들을 결합시킬 것인가 혹은 명제들을 결합하지 않고 독립적으로 제시할 것인가, 명제들을 어떻게 결합시킬 것인가, 명제를 어떻게 구성할 것인가와 관련한 선택의 단계에 대한 인식과 연습이 불가능하다. 개별 문법 항목을 교육하는 과정에서 기존의 형태·의미·화용 정보 중심의 교육에 더해 기학습한 문법 항목을 활용하여 명제 결합의 과정에 대한 인식을 증대시킬 수 있는 교육 또한 요구됨을 확인할 수 있다.

4. 학습자의 문장 사용 양상 분석

본 장에서는 앞선 논의에 기반하여 학습자가 생산한 텍스트에 나타난 문장 사용 양상을 분석함으로써 문장 교육 내용 구안의 기초로 삼고자 한다. 학습자의 문장 사용 양상은 국립국제교육원에 정보공개요청을 통해 얻은 TOPIK 25회 중급 쓰기 서술형 답안을 대상으로 삼아 분석을 하였다. 총 99개의 텍스트 중에서 완성이 되지 않아 전체 텍스트 맥락과의 관계를 파악하기 어려운 6개 텍스트를 제외한 93개 텍스트 11,109어절을 실제 분석에 활용하였다. 학습한 문법 항목이 제한되어 있었던 초급에 비해 복문 생산도 자유로워지기 시작한 시점이라고 판단하여 중급 교육

과정을 이수한 학습자가 생산한 쓰기 텍스트를 분석의 대상으로 삼았으며, 주제 특성상 관형절을 포함한 복문을 많이 사용할 수밖에 없어 다양한 문장 사용의 양상을 보여줄 것이라 판단하였기에 다음과 같은 주제의 텍스트를 분석의 대상으로 삼았다.

여러분은 어떤 집에서 살고 싶습니까? 그 이유는 무엇입니까? ‘내가 살고 싶은 집’이라는 제목으로 글을 쓰십시오. 단, 아래에 제시한 내용이 모두 포함되어야 합니다.

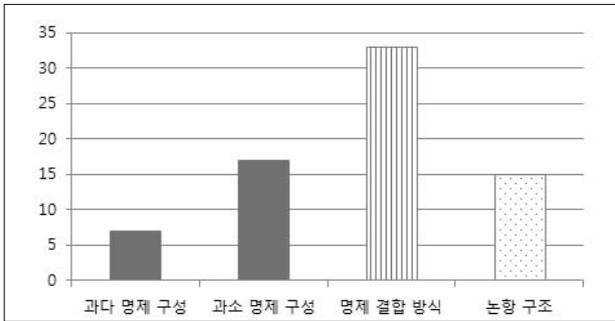
① 살고 싶은 집은 어떤 집인가? ② 왜 그런 집에서 살고 싶은가?

본고에서는 학습자가 생산한 텍스트 중에서 정보 구조 구성의 측면에서 나타나는 오류⁵⁾를 중심으로 문장 생성의 과정적 측면에 기초하여 분석이 이루어졌다. 물론 이 과정은 순차적으로 진행되는 단계적 개념이 아니라 상호 영향을 미치는 동시적 과정이지만 분석을 위해 다음과 같이 구분하였다.

정보 구조 구성의 오류	명제와 명제를 결합하여 하나의 정보 구조로 구성할 것인지, 아니면 하나의 명제만으로 정보 구조를 구성할 것인지를 선택하고 결정하는 과정에서의 오류. 과다 명제 구성의 오류와 과소 명제 구성의 오류로 구분.
명제 결합의 오류	명제와 명제를 결합하여 하나의 정보 구조를 구성하는 과정에서 명제들이 부적절한 방식으로 결합된 오류.
명제 구성의 오류	명제를 구성하는 과정에서 서술어의 논항 구조를 위반함으로써 명제 구성에 필수적인 내용이 생략되거나 불필요한 논항이 사용된 오류.

5) ‘그런데 내내 어른이 됐(✓된) 후에 편하며 따뜻하는(✓따뜻한) 집에서 살고 싶다.[S024]’와 같이 어휘, 조사, 시제의 사용과 활용에서는 오류가 보이거나 문장 구성의 측면에서는 오류가 발생하지 않은 경우는 분석의 대상으로 삼지 않았다. 분명 이들 또한 학습자의 언어 발달 상태를 측정할 수 있는 지표이자 교육적 처치가 이루어져야 할 대상임에는 분명하지만, 본고에서는 정보 구조로서의 문장에 대한 개념을 이해를 바탕으로 문장 생성의 측면에서 정보 구조 구성의 적절성에 논의의 중점을 두고자 하기 때문이다.

이를 바탕으로 한 텍스트 분석의 결과 명제 결합의 오류가 가장 높은 빈도로 발생하는 것으로 나타났다. 이는 학습자들이 여러 명제를 결합하는 과정에서 어떤 방식으로 명제들의 관계를 정립해야 하는지, 이들의 관계를 가장 적절하게 드러내기 위해 사용할 수 있는 문법 항목은 무엇인지에 대한 결정의 과정에서 가장 큰 어려움을 겪는 것으로 이해할 수 있다. 반대로 가장 적게 나타난 오류는 과다 명제 구성의 오류였다. 그러나 과소 명제 구성의 오류가 이의 2배 이상인 것으로 미루어 볼 때, 학습자들이 적절한 정보 구조 구성 능력을 가지고 있다기보다는 복잡한 명제 구성을 회피하고 있는 것으로 볼 수 있다⁶⁾. 또한 과다 명제 구성의 경우 하나의 정보 구조가 담고 있는 명제가 지나치게 많다 보니 여타 유형보다 의미 해석에 더 큰 방해 요인으로 작용하고 있음을 볼 때, 적은 빈도임에도 불구하고 교육이 필요한 영역임을 확인할 수 있었다.



<그림 1> 문장 생산 과정에서 나타나는 유형별 학습자 오류 빈도

6) 유형선(2007)에서 국어 교과서와 중국인 학습자들이 생산한 텍스트의 복문 사용 비율을 조사한 결과 국어 교과서의 단문 사용률이 5%인 것에 반해 중국인 학습자들의 단문 사용률은 19.1%로 나타났다. 이는 학습자들에게서 복문 사용의 회피가 빈번히 발생하고 있음을 보여 준다.

4.1. 정보 구조 구성의 오류

4.1.1. 과다 명제 구성의 오류

정보 구조를 구성하는 과정에서 화자의 의도를 분명하게 하기 위해서는 명제와 명제를 적절히 구성하여 결합할 필요가 있다. 이 과정에서 한 문장에 지나치게 많은 명제가 담겨지면 문장에서 전달하고자 하는 작자의 의도가 불분명해진다. 능숙한 필자의 경우에는 한 문장에 많은 명제를 담아내더라도 적절한 명제 결합을 통해 명제 간의 관계를 분명하게 드러낼 수 있지만, 미숙한 필자의 경우에는 이로 인해 전달하고자 하는 의도를 모호하게 만들어 버릴 위험이 있다. 지나치게 많은 명제를 결합하여 하나의 문장으로 엮어 내려다 의미 전달에 실패하는 과다 명제 구성의 오류는 전체 발생 빈도는 낮지만 문장 해석에는 가장 큰 어려움을 주는 유형이다.

(다-1) 어렸을 때 부터 엄마란 같이 살고 힘든 것을 많이 있었기 때문에 지금으 그렇게 살고 싶지 않기 위해서 꿈을 꼭 이루어도록 할 있는 걸 타 할 것이다. [S014]

(다-2) 지금 나는 혼자 서울에 살고 있기 때문에 고향에 있는 가족과 다시 같이 살고 싶다는 마음이 강하고 고향과는 다른 큰 도시에서 살면서 가족과 행복하게 살고 싶으니까 언젠가 도시에 있는 높은 아파트에 살 수 있도록 앞으로 노력할 것이다. [S003]

(다-2)의 사례를 중심으로 살펴보면 하나의 문장에 다음과 같이 11개의 명제가 담겨 있음을 확인할 수 있다.

①:지금 나는 혼자 서울에 살고 있다, ②:우리 가족은 고향에 있다,

③:우리 가족과 다시 같이 살고 싶다, ④:③을 원하는 마음이 강하다 (=간절하다), ⑤:고향은 큰 도시와 다르다(=큰 도시가 아니다), ⑥:큰 도시에 살고 싶다, ⑦:가족과 행복하게 살고 싶다, ⑧:아파트에 살고 싶다, ⑨:⑧의 아파트는 도시에 있다, ⑩:⑨의 아파트는 높다, ⑪:③, ⑥, ⑦, ⑧, ⑨를 이루기 위해서 앞으로 노력할 것이다

이 11개의 명제는 각각을 하나의 문장으로 구성하는 방법부터, 하나의 문장에 이들 명제를 다 담아내는 방법까지 다양한 구성이 가능하다. 다만 많은 수의 명제를 하나로 묶어 내기 위해서는 이들의 관계를 명확하게 밝혀 독자가 하나의 정보로 받아들일 수 있도록 해야 한다. 그러나 (다-2)의 경우 명제가 너무 많을 뿐만 아니라 명제와 명제 간의 결합 또한 부자연스러워서 독자에게 작자의 의도를 분명하게 드러내는 데 실패하고 있다.

보다 자세히 살펴보면 (다-2)의 명제는 크게 의미상 세 부류 ㉠‘가족들과 함께 살고 싶다’와 ㉡‘도시의 아파트에서 살고 싶다’, ㉢‘㉠과 ㉡을 이루기 위해 노력할 것이다’로 구분할 수 있다. 관련된 명제끼리 결합하여 정보 구조를 재구성하면 ‘지금 나는 고향에 있는 가족과 떨어져 혼자 서울에 살고 있기 때문에 가족과 다시 같이 살고 싶은 마음이 크다(간절하다). 하지만 나의 고향이 아니라 큰 도시에 있는 높은 아파트에서 살고 싶다. 언젠가 그렇게 될 수 있도록 앞으로 노력할 것이다.’와 같이 관련된 명제 각각을 하나의 정보 구조로 구성할 수도 있고, ‘지금 나는 고향에 있는 가족과 떨어져 혼자 서울에 살고 있기 때문에 우리 가족과 다시 같이 살고 싶은 마음이 크다(간절하다). 그러나 고향이 아닌 큰 도시에 있는 높은 아파트에서 살고 싶기 때문에 이를 위해서 앞으로 노력할 것이다.’와 같이 ㉠을 독립된 정보 구조로 구성하고, ㉡과 ㉢을 종속적으로 연결하여 두 개의 정보 구조로 구성할 수도 있다.

문장 결합 장치의 사용이 능숙하지 않은 학습자들이 너무 많은 명제를

하나의 문장에 담아내려고 하면 전달하고자 하는 의미를 불분명하게 만드는 경우가 발생하기 때문에 무조건 긴 문장을 생산하는 것보다 중요한 것은 명제를 적절하게 결합하여 자신의 의도를 명확하게 드러내는 것임을 인식하게 해야 한다. 즉, 자신의 의도를 표현하기에 적절한 방식으로 명제들의 결합 여부를 결정해야 한다는 인식 고양이 문장 교육에서 이루어져야 할 것이다.

4.1.2. 과소 명제 구성의 오류

과다 명제 구성과는 달리 하나의 정보 구조에 담겨 있는 명제가 너무 적어 문제가 되는 경우도 있다. 담겨 있는 명제가 적은 문장이 연속적으로 사용되면 전체 텍스트의 차원에서 전달하고자 하는 주요 정보가 너무 많아 독자들에게 부담을 주고, 작자가 전달하고자 하는 핵심 의도가 무엇인지 모호하게 만드는데, 다음의 예가 이에 해당한다.

- (라-1) 내가 살고 싶은 집밖에 공원 꼭 있다. 나는 운동을 너무 좋아한다. 가족들이 같이 운동하면 좋겠다.[S068]
- (라-2) 제일 중용하는것 우리가족을 같이 살수있겠다. 우리어머니 집 안일이할거예요. 우리아버지 청문옆에 TV 뉴스볼거예요. 우리 여동생 밖에 늘겠어요. 진짜 좋다.[S073]
- (라-3) ㉠나는 너무 큰 집에 살고 싶다. ㉡큰 가구나 많은 방이 있는 집에 살고 싶다. ㉢왜냐하면 좀 전에 친구와 백화점에갔을 때 가구들을 사는 곳이 있었다. ㉣그 곳에서 예쁘고 큰 소파가 있었다. ㉤그 소파를 봤을 때 정말 사고 싶어서 이런 큰 소파를 놓을 수 있는 집은 큰 집밖에 없다고 생각했다.[S013]

(라-3)의 경우 작자가 전달하고자 하는 주된 정보는 ‘백화점에서 본 큰

소파를 놓을 수 있을 만큼 큰 집에 살고 싶다’는 것이다. 이러한 중심 의도의 측면에서 본다면 ㉠과 ㉡이 독립된 문장으로 설정되는 것은 이들을 또한 살고 싶은 집에 대해 논하는 텍스트의 핵심적인 정보로 부각이 되는 결과를 가져 온다. 따라서 전체 맥락에서 작자가 전달하고자 하는 의도인 ㉠을 분명하게 드러내기 위해서는 ‘전에 친구와 백화점에 갔을 때 가구들을 파는 곳에서 본 예쁘고 큰 소파를 정말 사고 싶기 때문에 이런 큰 소파를 놓을 수 있는 큰 집에 살고 싶다’와 같이 ㉠과 ㉡을 ㉠의 배경으로 설정하여 독자의 집중이 분산되는 것을 방지하는 것이 적절하다.

학습자들은 문장이 너무 길어지는 경우 이들을 엮어내는 방법에 대한 자신감의 부족으로 일정 수 이상의 명제를 결합하는 것을 꺼리는 경향이 있다. 무조건 많은 명제를 엮어서 긴 문장을 만들어 내는 것이 능사는 아니지만, 작자의 중심 의도를 헤치지 않기 위해서는 핵심적인 명제를 드러낼 수 있도록 전제와 배경이 되는 명제들을 주명제 안에 배치시키는 능력 또한 필요하다.

4.2. 명제 결합의 오류

몇 개의 명제를 결합하여 하나의 정보 구조로 구성할 것인가를 결정하는 문제는 명제를 결합하는 방식⁷⁾에 대한 고민으로 이어진다. 한국어 학

7) ‘내가 바다도 좋아하고 쇼핑도 좋아하니까 앞으로 바다 옆에 살든지(√살지) 도시에 살든지(√살지) 고민입니다.[S087]’와 같이 학습자가 명제와 명제를 연결하는 방법에 대해서는 적절한 선택과 결정을 하였으나, 비슷한 문법 항목의 의미·기능적 차이를 명확하게 인식하지 못하여서 오류가 나타나기도 하는데, 이는 명제 결합에 대한 인식의 부족이 아니라 문법 지식의 부족에서 기인하는 것이다. 즉, 본고에서 주목하는 명제 결합의 오류가 명제와 명제 간의 의미 관계를 분명하게 표현하지 못하는 데에서 기인하는 오류라면, 이는 명제와 명제의 관계에 대한 인식은 분명하지만 유사 문법들 사이에서 가장 적절한 문법 항목을 잘못 선택하는 데에서 기인하는 오류를 말한다. 이들은 크게 보면 문법 항목 사용의 오류로 함께 묶을 수 있을 것이나, 명제 결합에

습자들은 전성어미와 연결어미와 같은 문법 항목을 개별적으로 학습할 뿐, 이들을 종합하여 체계적으로 교육받지 못하였기 때문에 명제와 명제를 결합할 때 문장 전체의 맥락적인 측면에서 접근하지 못하고 앞 명제와 뒤 명제의 관계에만 집중하여 결합시키는 양상을 보인다.

- (마-1) ㉠시골에서 사람이 많이또없고, ㉡그리고 산이 앞에서 집에 만들면 공기가 또좋고, ㉢가족사람한테 건강를 참 좋습니다.[S090]
- (마-2) 처음 한국에 왔을 때는 ㉠한국생활 잘 적응하지 못해서 ㉡이야기할 때도 말이 통하지 않아서 ㉢무척 고생을 했습니다.[S076]
- (마-3) ㉠작은 집이라도 괜찮고 ㉡큰 마당이 있으면 좋겠다[S034]

(마-1)의 경우 ㉠~㉢이 대등하게 연결되어 있다. 하지만 명제의 관계를 고려해 보면 ㉡은 ㉢의 이유가 되는 인과관계이기 때문에 종속적으로 연결이 되어야 한다. (마-2)의 경우 ㉠이 ㉡의 이유가 되고, ㉡은 ㉢의 이유가 되는 것으로 이해할 수밖에 없는 구조를 취하고 있다. 그러나 실제 ㉠과 ㉡은 인과관계가 아니라 ‘처음 한국에 왔을 때는 한국생활 잘 적응하지 못하고 이야기할 때도 말이 통하지 않아서 무척 고생을 했습니다.’와 같이 각각의 독립된 이유가 대등적으로 연결이 되거나, ‘처음에 한국에 왔을 때는 한국 생활에 잘 적응하지 못했는데 이야기를 할 때도 말이 통하지 않아서 무척 고생했습니다.’와 같이 ㉠이 전제가 되는 것이 자연스럽다. (마-3)의 경우 ㉠과 ㉡이 ‘-고’를 사용하여 순접의 관계로 표현이 되었으나, 실제적인 명제 결합의 양상을 보면 역접의 의미로 결합이 되어야 보다 자연스러움을 알 수 있다.

이들의 양상을 볼 때 학습자들이 한국어의 문장 확대 방식에 대한 구조적인 인식과 정보 구조 내의 전체 명제들 간의 관계에 대한 인식을 바탕으로

미치는 영향이나 원인이 달라 교육적 처치가 달라져야 하기 때문에 본고에서는 이들을 구분하고, 전자에 중점을 두고자 한다.

로 각각의 명제를 결합하는 방식을 체계적으로 익혀나갈 수 있는 교육이 필요하며, 그 효과에 대한 인식 또한 고양될 필요가 있음을 확인할 수 있다.

4.3. 명제 구성의 오류

각각의 서술어는 내재적으로 필수적으로 요구되는 성분, 즉 논항 구조(argument structure)를 가지고 있다. 그런데 학습자들은 동사나 형용사를 학습할 때 목표 어휘의 의미가 무엇인지에만 집중을 하고, 이들이 통사적으로 사용되어 문장을 형성할 때 필요한 논항들이 무엇인지에 대해서는 상대적으로 관심을 덜 기울이는 경향이 있다. 수업 시간에 접하게 되는 모든 어휘를 하나하나 다룰 시간적인 여유가 없는 현실적 한계로 인해, 간단하게 의미만 확인하고 넘어가는 경우가 대다수이기 때문이다. 그 결과 학습자들은 (바)에서 보는 바와 같이 명제를 배치하는 과정에서 필수 성분을 생략한다든가, 부적절한 격으로 표현하여 의미 전달을 모호하게 만드는 오류⁸⁾를 범한다.

(바-1) 나는 집이 우리 마음이 쉬운 장소이라면 보다 [Ø] 생각한다.
다.[S063]

(바-2) 그래서 복잡한 생활을 멈출 수 있었으면 내가 먼 곳으로 [Ø]
충분한 자연과 같이 살고 싶다. [S053]

(바-1)과 (바-2)의 경우는 모두 문장 형성에 필수적인 성분을 생략해서

8) ‘상상한집이 3층이 있는데다가 겉과속에 하연색이예요. 집이(√집을) 여성스러운 것을(√여성스럽게) 꾸미다고 생각해요.[S028]’와 같은 경우에는 ‘꾸미다’라는 동사가 ‘무엇을(어떻게) 꾸미다’의 형식으로 사용되어야 함에도 불구하고, 이에 대한 인식이 없이 임의의 격조사를 사용하여 부적절한 논항 구조를 만들어 내고 있다. 이와 같은 조사 사용과 관련된 오류는 텍스트 분석 결과 총 75건이나 나타날 만큼 빈번하였으나, 명제의 구성과 직접적인 관련성이 상대적으로 떨어진다고 판단하여 본고에서는 논외로 하고자 한다.

의도 전달에 실패하는 결과를 초래하고 있다. 필수 논항을 생략하는 경우 격조사를 잘못 사용하는 경우보다 작자가 전달하고자 하는 의도 자체를 불명확하게 만들 수 있기 때문에 이들 또한 명제 구성의 관점에서 접근해야 하는 문장 교육에서 다뤄져야 한다.

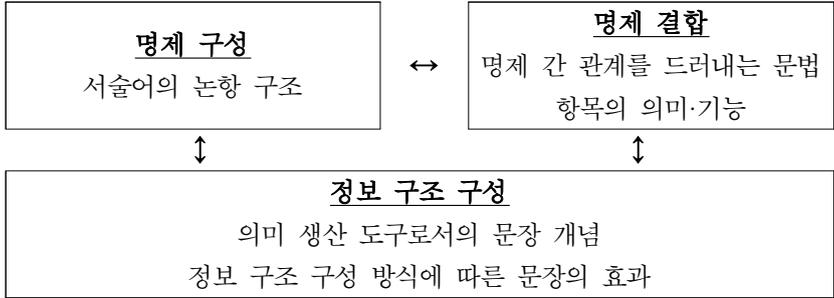
5. 의미 생산의 과정에 기반한 문장 교육의 내용

문장의 구성 능력은 별도의 교육이 없어도 자연스럽게 형성된다고 보는 현 문장 교육에 대한 반성에서 출발하여 문장의 구조에 대한 체계적인 인식이 문장 사용 능력 향상과 의사소통 능력 향상의 근간이 된다는 주장이 김제열(2001), 이춘근·김명순(2003), 장미라(2008), 김서형·홍종선(2010) 등에서 지속적으로 제기되어 왔다. 이들 연구로 인해 개별 문법 항목 중심이었던 문장 교육의 영역이 문형 교육, 문장 구조 교육으로 확장되었음에도 불구하고 여전히 의미 생산의 관점에서 명제 결합과 구성의 원리적 측면은 간과되고 있다⁹⁾.

앞서 학습자들의 문장 사용 양상에서 확인할 수 있었던 생산의 단위로서 문장을 교육하기 위해서는 기존의 교육 내용과 더불어 명제와 정보 구조에 대한 인식을 바탕으로 명제들을 어떻게 결합하고 구성할 것인가에 대한 선택과 결정의 과정을 담아 낼 수 있는 교육 내용이 마련되어야 한다. 이를 위해서는 기존에 개개의 문법 항목으로서 교육되어 온 연결어미와 전성어미를 비롯한 문법 항목이 문장 생성의 과정에서 어떤 역할을 하는지에 대한 종합적이고 체계적인 교육이 이루어져야 한다. 즉, 한국어 문장 교육은 지금까지의 문법 항목 중심의 교육과 더불어 다음의 <그림 2>와 같이 정보 구조 구성, 명제 결합, 명제 구성의 세 영역이

9) 주세형(2007), 이지수(2010), 조진수(2013) 등 한국인을 대상으로 하는 국어 교육 연구 분야에서는 이러한 문제 인식에 기반하여 교수·학습 내용을 고안하고자 하는 연구가 이루어지고 있어 참고할 만하다.

조화를 이루어 문장 생성 능력 향상을 도모할 수 있어야 한다.



<그림 2> 한국어 문장 생성 능력 향상을 위한 교육 내용

5.1. 정보 구조 구성 능력 향상을 위한 교육 내용

문장 교육에서는 우선 필자의 의도를 가장 분명하고 효과적으로 드러내기 위해 어떻게 명제를 결합하여 정보 구조를 구성할 것인지를 선택하고 결정하는 능력을 향상시키기 위한 교육이 요구된다. 필자가 전달하고자 하는 여러 명제들 중에서 핵심적인 명제가 무엇인지를 판단하고, 이를 부각시키기 위해서 요구되는 정보 구조 구성의 방법과 효과를 경험함으로써 향상시킬 수 있는 이 능력은 의미 생산 도구로서의 문장 단위에 대한 인식이 전제되어야 한다. 문장 생성의 과정이 단순히 절과 절을 기계적으로 결합하는 것이 아니라, 명제와 명제를 결합해 하나의 정보 구조를 이루는 것이라는 인식을 바탕으로 자신의 의도를 가장 분명하게 드러내기 위해서 어떻게 정보 구조를 구성할 것인지에 대한 선택 과정의 중요성과 원리를 학습자가 인지하고 경험할 수 있도록 해야 한다.

이를 위한 구체적인 교육의 실재를 보이면 다음과 같다. 이는 중급 이상의 학습자를 대상으로 문장 구성 방식이 글쓴이의 의도를 효과적으로 드러내는 데에 미치는 영향에 대한 인식 도모를 위해 설계된 과제이다.

□ 다음 두 텍스트(10)를 읽고 질문에 답을 하십시오.

(ㄱ) 새를 상자 안에 넣는다. 그 새는 자꾸 밖으로 나오려고 한다. 그러나 반대로 새가 자유로운 공간에 있다. 그 안에서 새는 안정을 찾는다. 그리고 도망치려고 애쓰지 않는다. 아이도 이와 마찬가지로 지다. 부모들이 규칙을 정한다. 그 규칙을 아이들에게 그대로 따르게 한다. 그러면 아이는 이를 구속이라 생각한다. 그리고 반발심을 가진다. 그러나 일어나는 시간, 방과 후 할 일 등 생활 규칙을 아이와 의논한다. 그리고 아이와 그러한 규칙을 정한다. 부모가 시키지 않는다. 그래도 아이는 스스로 책임감을 갖는다. 규칙을 잘 지킨다. 아이가 그러려고 스스로 노력한다.

(ㄴ) 새를 상자 안에 넣으면 자꾸 밖으로 나오려고 하지만 반대로 자유로운 공간에서는 안정을 찾고 도망치려고 애쓰지 않는 것처럼 아이도 이와 마찬가지로 부모들이 규칙을 정하고 그대로 따르게 하면 이를 구속이라 생각하고 반발심을 갖지만 일어나는 시간, 방과 후 할 일 등 생활 규칙을 아이와 의논하여 정하게 되면 부모가 시키지 않아도 스스로 책임감을 가지고 잘 지키려고 노력한다.

- ① (ㄱ)과 (ㄴ)의 주제는 무엇입니까?
- ② (ㄱ)과 (ㄴ) 중에서 주제를 더 쉽게 이해할 수 있었던 글을 무엇입니까? 그 이유는 무엇입니까?
- ③ (ㄱ)과 (ㄴ) 모두 주제를 쉽게 이해할 수 없었다면, 글쓴이의 의도가 분명하게 드러나도록 글을 고쳐 써 봅시다.
- ④ 고쳐 쓴 글을 짝과 함께 읽어 보면서, 그렇게 고친 이유를 말해 봅시다.

①번 과제를 통해 학습자가 문법 형태 중심이 아닌 주제와 의도를 중

10) 제35회 한국어능력시험 II B형 읽기 28번 지문을 변형한 것임.

[원문] 새를 상자 안에 넣으면 자꾸 밖으로 나오려고 한다. 그러나 반대로 자유로운 공간에서는 안정을 찾고 도망치려고 애쓰지 않는다. 아이도 이와 마찬가지로 지다. 부모들이 규칙을 정하고 그대로 따르게 하면 아이는 이를 구속이라 생각하고 반발심을 가진다. 그러나 일어나는 시간, 방과 후 할 일 등 생활 규칙을 아이와 의논하여 정하게 되면 부모가 시키지 않아도 스스로 책임감을 가지고 잘 지키려고 노력한다.

심으로 텍스트에 접근하도록 유도한다. 이후 이어지는 ②번 과제를 통해 같은 내용을 담고 있더라도 문장의 구성 방식이 달라질 수 있음을 인지함으로써, 문장의 정보 구조 구성 방식이 글의 주제를 드러내는 데 중요한 역할을 함을 인식하게 한다. 그리고 ③번과 ④번 과제를 통해 정보 구조를 구성하는 방식에 변화를 줌으로써 보다 효과적인 의도 전달이 가능해짐을 알고, 이에 대한 다양한 시도를 직접 해 보게 한다.

이러한 일련의 과정을 통해 학습자는 명제 결합을 통해 문장을 만들어 내는 과정이 자신의 의도를 드러내는 효과적인 방법을 찾는 과정임을 인식함으로써 의미 생산 도구로서의 문장의 개념을 알고 실제 쓰기 과정에 적용할 수 있을 것으로 기대된다.

5.2. 명제 결합 능력 향상을 위한 교육 내용

문장 생성 능력 향상을 위해서는 명제와 명제를 결합하여 하나의 정보 구조를 구성하는 과정에서 명제와 명제의 관계를 분명히 드러낼 수 있는 문법 항목을 적절하고 정확하게 선택하여 사용할 수 있는 능력을 향상시키기 위한 교육 또한 필요하다. 우선 명제와 명제를 결합하는 과정에서 필요한 전성어미와 연결어미, 그리고 표현 문형 등과 같은 문법 항목들을 교육해야 하며, 이 과정에서 이들이 문장 생산에 미치는 영향과 역할이 함께 다루어져야 한다. 단순히 개별적인 문법 항목으로서 접근하는 것이 아니라 학습자들이 이들을 종합하여 한국어 문장 확대의 체계를 구성할 수 있도록 총체적 인식을 함께 고양시켜야 한다.

명제 결합에 필요한 연결어미, 전성어미, 표현 문형 등의 문법 항목은 현재 한국어교육에서 중점적으로 다루어지고 있기 때문에 이와 관련한 교육 내용은 충분히 체계화되어 있으며, 쓰기 과제를 통해 이들을 종합적으로 활용할 수 있는 연습이 이루어지고 있다. 그러나 쓰기 과제를 수행하는

과정에서는 글의 내용 생성 측면에서 학습자가 고려해야 할 사항이 많기 때문에 명제 결합에만 온전히 집중할 수 없어 별도의 교육이 필요하다.

이는 앞 사람 말을 이어 말하기/쓰기, ‘학교에 오다, 친구를 만나다, 친구가 어떤 사람과 싸우다, 깜짝 놀라다’와 같이 주어진 명제를 적절한 문법 항목을 사용하여 결합하기, 명제의 결합 관계를 재조정하여 문장의 의미 바꾸기 등의 과제를 통해 교수할 수 있다. 주어진 명제들의 의미 관계에 주목하여 이들의 결합 방식에 대한 인식을 고양시킴으로써 문법 항목의 적절한 사용뿐만 아니라 궁극적으로 전달하고자 하는 의미를 분명하게 드러내도록 명제를 결합할 수 있는 능력을 함양할 수 있다.

5.3. 명제 구성 능력 향상을 위한 교육 내용

문장 생성 능력 향상을 위해서는 마지막으로 한국어의 논항 구조에 적합하게 명제를 구성하여 문장을 생산할 수 있는 능력을 향상시키기 위한 교육이 요구된다. 여러 명제가 결합하여 길고 복잡한 정보 구조를 구성할수록 필수적인 논항 구조를 생략하거나 주명제의 주어와 서술어가 일치하지 않는 현상이 자주 발생하기 때문에 문장 생산의 과정에서 학습자들이 이를 인지할 수 있도록 반복적이고 집중적인 교육이 요구된다. 특히 서술어를 중심으로 요구되는 논항 구조에 대한 인지가 가능하도록 하는 교육 내용의 마련이 요구되는데, 이는 어휘 교육과 연계하여 지속적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

구체적으로는 문장에서 생략된 논항 찾기, 복잡한 문장에서 필수 논항 찾기, 필수 논항으로 구성된 문장 확장하기 등을 통해 해당 능력 향상을 도모할 수 있다. 이들은 공통적으로 단순히 올바른 격조사 사용의 차원이 아니라 복잡한 정보 구조를 구성해 나가는 과정에서 전달하고자 하는 의도를 분명하게 드러내는 데 필수적으로 요구되는 논항과 그렇지 않은

수의 논항을 구분하여 명제를 구성할 수 있는 능력에 초점을 둔 활동으로 명제 구성 능력 향상을 위한 교육이다.

6. 결론

본 연구에서는 현재 한국어교육 현장에서 이뤄지고 있는 문장 교육의 한계에 대한 인식에서 출발하여 문장 교육이 명제와 명제를 결합하여 정보 구조를 구성하는 과정에서 일어나는 선택의 과정임을 인식하고, 이러한 관점에서 문장 교육의 영역이 확대되어야 함을 주장하였다. 그 근거로서 학습자가 생산한 텍스트를 분석하여 문장 생성 과정에서 나타나는 오류를 유형화하였으며, 이들의 교육적 처치를 위한 문장 교육 내용을 구안하였다. 의미 생산 단위로서의 문장에 대한 인식의 필요성에서 출발하여 학습자 언어 분석을 통해 문장 교육의 영역 확대 가능성을 보였다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

그러나 문장 교육 내용의 효과에 대한 구체적인 검증이 이뤄지지 않은 채 교육 내용을 제안하는 수준에서 논의를 마무리한 점이 한계로 남는다. 문장 교육이 실제 의사소통의 핵심적인 수단으로서의 제 역할을 해낼 수 있도록 지속적인 연구를 통해 이상의 논의를 추후 보완하고자 한다.

<참고 문헌>

- 교육인적자원부(2005). 『고등학교 문법』. 두산 동아.
 국립국어원(2005). 『외국인을 위한 한국어 문법1-체계편』. 커뮤니케이션북스.
 권재일(2012). 『한국어 문법론』. 태학사.
 김서형·홍종선(2012). 한국어 학습자를 위한 확대문 교육 방안-관형사절을 중심으로, <문법교육> 13, 한국문법교육학회. 115쪽~136쪽.
 김제열(2001). 한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구, <한국어교육> 12-1, 국제한국어교육학회. 93쪽~121쪽.

- 석주연(2005). 한국어 교육에서의 문형 교육의 방향에 대한 일고찰, <한국어교육> 16-1, 국제한국어교육학회. 169쪽~194쪽.
- 위햇넙(2009). 일본어권 한국어 학습자의 중간언어 변이에 따른 관형사형어미 교육 연구, 서울대학교 석사학위논문.
- 유형선(2007). 중급 한국어 학습자의 문장 구성과 문형에 관한 연구-중국인 학습자를 중심으로, <우리어문연구> 29, 우리어문학회. 51쪽~79쪽.
- 이용주(1993). 『한국어의 의미와 문법1-기본적인 관점』. 삼지원.
- 이지수(2010). 문장 구성 능력 향상을 위한 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위논문.
- 이춘근·김명순(2003). 읽기·쓰기 능력 발달을 위한 문장 교재 개발 연구-문형 지도를 중심으로, <국어교육학연구> 18, 국어교육학회. 348쪽~378쪽.
- 임시현(2011). 한국어 교육을 위한 관형사형 어미 교수·학습 원리, 서울여자대학교 석사학위논문.
- 임태훈(2009). 한국어 학습자의 인과관계 연결 표현 교육 방안, 전남대학교 석사학위논문.
- 장미라(2008). 문장 구조 중심의 한국어 교육 연구, 경희대학교 박사학위논문.
- 조진수(2013). 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위논문.
- 주세형(2006). 『문법 교육론과 국어학적 지식의 지평 확장』. 도서출판 역락.
- 주세형(2007). 텍스트 속 문장 쓰기와 문법, <한국초등국어교육> 34, 한국초등국어교육학회. 409쪽~443쪽.
- 최지희(2010). 한국어 교육을 위한 목적 표현 연결어미 연구, 동덕여자대학교 석사학위논문.
- Halliday(2004). *An Introduction to Functional Grammar* 3rd edition. Hodder Arnold.
- Lambrecht(1994). 고석주 외 역(2000). 『정보 구조와 문장 형식』. 월인.

박민신(Park minsin)

서울대학교 국어교육연구소 연구원

151-742 서울시 관악구 관악로 1 서울대학교 9동 330호 서울대학교 국어교육연구소

전화번호: 02-880-7666

전자우편: parklioba@snu.ac.kr

접수일자: 2014년 10월 20일

심사(수정)일자: 2014년 10월 29일

게재확정: 2014년 12월 17일